

**VI CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA  
GRANDE**



PIBIC/CNPq/UFPA-2009

**LETRAMENTO E COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICO – TEXTUAL - O educador como mediador  
do ensino e aprendizagem da língua materna.**

Inacio Francisco Teixeira Silva<sup>1</sup>, Onireves Monteiro de Castro<sup>2</sup>

**RESUMO**

O projeto de pesquisa aqui apresentado tem como objetivo buscar compreender como os educadores trabalham no sentido do letramento, ampliando suas competências enciclopédicas e lingüístico – textual, e assim, determinar as interferências positivas ou não perceptíveis no contexto de ensino e aprendizagem da língua materna. A partir dos textos selecionados, tomados como suportes teóricos para a nossa proposta de investigação e dos dados coletados mediante a aplicação de questionários, pretendemos perceber o trabalho dos professores de língua materna no tocante o ensino da sintaxe e da relação entre letramento e as concepções de leitura e escrita dos mesmos e, conseqüentemente, as implicações do letramento e as múltiplas competências para a prática docente. Tendo em vista as mudanças sociais, culturais, políticas e tecnológicas, aprender a ler e escrever implica não apenas o conhecimento de letras e do modo de decodificá-las, mas utilizar este conhecimento para se expressar frente à sociedade. Para que isso aconteça é necessária a adoção de um método que envolva o ensino da escrita e da gramática, visto que a competência comunicativa implica a competência lingüística.

**Palavras - chave:** Letramento, Competência, Ensino e Aprendizagem.

**LITERACY AND LANGUAGE COMPETENCE – TEXTUAL – the educator as mediator of  
learning the mother tongue education.**

**ABSTRACT**

The Project of Research presented here has as the main seek to understand how educators work towards literacy broadening their skills and language encyclopedias – textual and thus determine interference positive or not apparent in the teaching of mother tongue. From the texts selected taken as base theorists for our proposed research and the dice collected through the application of questionnaire want to understand the work of teachers of mother language concerning the teaching of syntax and the relationship between literacy and conceptions of reading and writing the same and, consequently, the implications of literacy and the multiple

competencies for practice teaching. In view social, cultural, technological and policies change, learn read and write implies not only knowledge of letters and how decodes them, but use this knowledge to express the facing society. For that to happen its necessary the adoption of a method that involving the teaching of writing and grammar seeing that communicative competence implies language competence.

**Keywords:** Literacy, Competence, Teaching – learning

## 1. Introdução

A concepção geral deste trabalho parte do princípio de que a problemática do analfabetismo em nosso país é conhecida desde muitas décadas. E assim, o ensino de português parece que sempre esteve voltado para a melhoria do desempenho dos alunos quanto aos seus desenvolvimentos em termos de capacidades de leitura e escrita e, ou, em sentido da busca de erradicação do problema do analfabetismo.

Tendo em vista as mudanças sociais, culturais e tecnológicas, um novo fato se evidencia: não basta apenas aprender a ler e escrever, uma vez que aprender a ler e escrever implica não apenas o conhecimento de letras e do modo de decodificá-las, mas utilizar este conhecimento para a interação com a realidade do momento em que vivemos. Mediante esta nova constatação surge a palavra letramento como estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas utiliza estes conhecimentos para exercer as práticas sociais que envolvem a leitura e escrita. É neste contexto que entra o papel do educador: o de levar os educandos a um processo mais profundo nas praticas sociais que envolvem a leitura e escrita.

O desempenho dos alunos quanto ao desenvolvimento de capacidades, dentre elas a leitora tem – se mostrado bastante insatisfatório. É o que mostra os diversos instrumentos de avaliações nacionais e estrangeiros, como o Programa Internacional de Estudantes, que segundo o último relatório realizado em 2000 diagnosticou que estudantes brasileiros apresentam baixos níveis de leitura, não conseguindo reconhecer a idéia principal de um texto nem localizar informações que podem ser inferidas no mesmo. Segundo Jurado (2003) os instrumentos de avaliações nacionais ENEM e SAEB atribuem o baixo desempenho dos alunos nas provas a ausência do domínio de leitura compreensiva.

No que concerne à escrita, os resultados também são agravantes. Na prática da sala de aula é fácil perceber que muitos alunos têm dificuldades em expor e defender um ponto de vista sobre determinado assunto. Mostram – se inseguros e incapazes de escrever textos um tanto quanto simples.

O projeto de pesquisa do qual esse relatório é parte objetiva buscar compreender como os educadores trabalham ampliando suas competências enciclopédicas e lingüístico – textuais, e assim, interferindo no contexto de ensino e aprendizagem da língua materna.

A nossa proposta de investigação contemplou o uso de determinados referentes para a coleta de dados mediante a aplicação de questionários. Seguramente, pretendíamos perceber o trabalho dos professores de língua materna no tocante oa ensino da sintaxe e da relação entre letramento e as concepções de leitura e escrita dos mesmos e, conseqüentemente, as implicações do letramento e as múltiplas competências para as práticas docentes.

Em meio a esses dados, podemos inferir que o professor de língua materna não está conseguindo cumprir a sua missão – a de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, isto é desenvolver a capacidade dos falantes de empregar a língua nas diversas situações de comunicação. É com base nesses pressupostos que nosso trabalho de investigação se volta para o professor com o intuito de compreender como ele trabalha no sentido de letramento.

Para tratar desta questão tomamos como suportes teóricos para a nossa proposta de investigação textos de Ângela Kleiman (1999), Irlandé Antunes(2003) e o Relatório UNESCO (1998), especificamente da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI que serviram, mais adiante, para a discussão dos dados coletados (junto aos educadores do ensino médio, nos municípios de Cajazeiras e Umari) apresentados no presente trabalho como resultado da pesquisa realizada.

## **2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E TEÓRICOS**

A composição do corpus da pesquisa foi feita com seis professores de ensino médio de escolas estaduais das Cidades de Cajazeiras, PB (três profissionais) e Umari, CE (três profissionais). Tal coleta foi empreendida entre os meses de maio de 2008 e terminou em junho do ano em curso.

Para efeito de melhor compreensão, as atividades desencadeadas no projeto foram divididas em três partes: i) como primeira etapa da pesquisa, fizemos um levantamento bibliográfico específico, tomados como suportes teóricos para a nossa proposta de investigação; ii) coleta de dados através de aplicação de questionários e entrevistas. iii) a terceira etapa diz respeito as análises feitas com relação ao universo traçado para a referencia especial da investigação, ou seja, a relação letramento e as concepções de leitura e escrita do professor e assim relacionar suas competências para o ensino de língua materna.

### **2.1 Universo da pesquisa**

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, aumenta o número de pessoas que aprende a ler e escrever. Todavia, saber ler e escrever não são conhecimentos suficientes para capacitar os indivíduos para o exercício da cidadania, uma vez que as pessoas alfabetizadas não adquirem, necessariamente, competências para usar a leitura e escrita para envolver – se nas práticas sociais de escrita. Vários instrumentos avaliativos vindos do governo federal (SAEB, IDEB, PISA) mostram que a maior parte dos estudantes brasileiros, embora saibam ler e escrever, não adquiriram o saber necessário para atender as necessidades de uma sociedade letrada. Dessa forma, surge a necessidade de levar os alunos a envolver – se nas práticas sociais de leitura e escrita. É neste ponto que entra a intervenção do educador e a inclusão da prática geradora do letramento.

A priori, é necessário compreender como os educadores concebem esse novo fenômeno e o trabalham ampliando suas competências enciclopédicas e linguísticas no que se refere às habilidades de leitura e escrita no ensino de língua materna. No plano lingüístico, a noção de *competência* implicará, como constamos nos postulados TRAVAGLIA (1996) a *capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação*. Esse conhecimento por parte do educador é importante, uma vez que irá interferir no seu trabalho em sala de aula.

## **2.2 Coletas dos dados**

Nossos primeiros passos na prática da pesquisa, além do levantamento bibliográfico específico, buscaram a formulação dos roteiros de entrevistas e a sistematização de aplicação do material (questionário escrito), contendo perguntas que se referem à prática do docente no ensino de língua portuguesa.

Através do material de coleta (questionários) foi possível conhecer o trabalho dos professores entrevistados de cinco escolas de ensino médio do estado da Paraíba e do Ceará e através deste refletir o discurso do sujeito que fala sobre ele e sua prática.

Para tal, fizemos um levantamento dos planos de aula dos professores a fim de ver como planejam suas aulas e quais estratégias utilizam para a execução dos referidos planos.

Para os procedimentos de coleta e análise dos dados, fizemos:

- Seleção específica do referencial teórico;
- Formulação do roteiro de entrevista;
- Aplicação dos questionários com professores;
- Transcrição da fala dos docentes entrevistados.

## **3 Discussão**

Iniciamos nossa discussão a partir de Ângela Kleiman (1999) e, posteriormente, traremos as reflexões de Irandé Antunes (Op. cit.) sobre as práticas pedagógicas do português para, em seguida, adentrarmos no Relatório da UNESCO para a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, que a nosso ver, é o suporte teórico de maior reflexão da nossa proposta de investigação.

### **3.1 Reflexões acerca do Letramento segundo Ângela Kleiman**

Segundo Ângela Kleiman, o termo letramento surgiu recentemente na nossa língua devido um novo fenômeno: o ato de ler e escrever passou a ter uma compreensão muito abrangente que vai muito além da noção de alfabetização entendida como a mera sistematização de um código que permitia aos sujeitos associar sons em letras para produzir e interpretar frases. Dessa forma, para que o profissional da educação possa interferir nesse processo, se faz necessário que ele, primeiramente, esteja bem informado do assunto, buscando conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas sociais a partir de seu trabalho. Todavia, para que haja uma alteração no ensino – aprendizagem dos educandos, faz – se necessário que os educadores reflitam seu trabalho e estejam aptos a novas práticas de ensino que garantam a transformação dos sujeitos em processo.

Ângela Kleiman (1999), dá oportunidade ao professor de questionar sua formação profissional, sob aspectos que o levem a refletir sua prática docente sem aterem-se aos métodos tradicionais.

Dessa forma, desperta uma reflexão sobre o trabalho docente relacionada à interação entre professor/aluno e vice versa, que segundo a autora, o que tem se buscado é imitações e tentativas de reproduções de métodos sem que os próprios educadores tenham os conhecimentos técnicos necessários para o desenvolvimento dos métodos que ao mesmo tempo, sem eles, acabam prejudicando acentuadamente a qualidade do ensino/aprendizagem do educando na Unidade Escolar.

Para a citada autora (op. cite., 1999), uma criança quando é trabalhada com métodos tradicionais de leitura fica limitada no processo de construção do conhecimento no ensino da leitura e escrita e em consequência disso, a má formação da oralidade pode levar o leitor aprendiz a uma “cegueira” ortográfica e oral. Não se pode construir o gosto pela leitura em uma criança sem atividades motivadoras, principalmente, para aquelas marcadas pelos ambientes em que a oralidade faz parte do seu cotidiano e sem conhecimento e comprometimento com a importância de se aprender a ler.

Com base nesse contexto, o letramento é o ponto de partida para resolver o problema da importância do ato de ler, e assim, é também um dos processos mais amplos que a alfabetização apresenta. Por sua vez, o letramento apresenta e focaliza os aspectos sócio-culturais na aquisição da linguagem escrita. Ele procura referências e descreve fatos de uma sociedade a qual o leitor aprendiz está inserido, colocando-o com um sujeito alfabetizado sem conhecer a leitura da escrita.

Dessa forma, para que o processo de letramento esteja inserido no contexto escolar, se faz necessário usar recursos materiais que venham de encontro com a realidade dos alunos das mais variadas formas encontradas em seu cotidiano. Assim, a autora conclui que um trabalho pedagógico realizado pela escola, exige inúmeras formas de mediação do educador estabelecendo um maior conhecimento e interação da criança durante o processo do ensino da leitura, com negociações produtivas e construtivas para o desenvolvimento de atividades relacionadas com uma proposta de trabalho mais concreta do educador. Assim, considerá-se que haja uma simples transferência de conhecimentos do professor para o aluno, com formas diferenciadas de oralidade e escrita.

### **3.2 – Irandé Antunes – O ensino de português**

Por seu turno Antunes (2003) tece algumas reflexões pertinentes ao nosso intento de investigação sobre as práticas pedagógicas do português, especificamente, no que se refere à oralidade, escrita, leitura e gramática:

No tocante à oralidade, a autora diz que a escola além de trabalhar pouco a oralidade tem uma visão equivocada da fala sob a falsa afirmação de que tudo é permitido na fala.

Dessa forma, predominam conversações coloquiais, informais através de conversas, troca de idéias e quase nunca uma atividade voltada para o uso formal da língua. Como a escola não possibilita o ensino do uso padrão da língua exigida em certos contextos, os alunos acabam tendo grandes dificuldades em falar em público.

No que se refere à escrita pode se constatar que as escolas trabalham de uma forma mecânica, voltada apenas para a prática de regras ortográficas, sem sentido e intenções. Percebe-se uma linguagem vazia, desvinculadas de um contexto discursivo. Percebe-se ainda uma prática de escrita que se limita à correção ortográfica numa equivocada visão de que não saber escrever equivale a escrever com erros ortográficos, sem dar conta de que a escrita não se restringe a mera correção ortográfica, mas antes num trabalho mais amplo que exige planejamento e finalidades.

Em relação à leitura, observa-se que nas aulas de língua portuguesa não há espaço para as atividades de leitura e quando há não passa de uma atividade que consiste na decodificação de sinais gráficos, sem interesse. Uma atividade puramente escolar, como diz a autora, sem prazer, voltada apenas para interesses avaliativos, deixando de lado os elementos, de fato, importantes, que é a sua compreensão global.

Quanto à gramática, Antunes (op. cite., 2003) diz que há um grande equívoco sobre o ensino gramatical. Tal ensino acontece de uma forma descontextualizada, desvinculada dos usos reais da língua escrita ou falada, voltadas somente para o estudo de regras, muitas, atualmente, em desuso. Uma gramática inflexível, supostamente inalterável, preocupada apenas em ditar normas e regras sem se preocupar em capacitar os alunos para o exercício fluente e adequado da linguagem verbal ( oral e escrita).

### **3.3 – Sobre o Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**

O nosso intento de investigação se pautou pelos ditames norteadores do Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenada por Jacques Delors (1998). A publicação do relatório, já citado, tem contribuído para se pensar em novas estratégias para o delineamento de uma nova educação para o século XXI. Assim, Jacques Delors juntamente com seus colaboradores propõem uma educação direcionada para os quatro tipos fundamentais de aprendizagem: ***aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros, aprender a ser***, eleitos como os quatro pilares fundamentais da educação.

A aquisição de competências e habilidades sempre foi um dos objetivos da educação a fim de promover o desenvolvimento pleno e integral dos sujeitos. Desse modo, os quatro pilares da educação, como princípios definidores da estratégia de promover a educação em seu sentido pleno, servem como princípio organizador nesse processo. Como tal, os pontos de ancoragem estarão aqui determinados para melhor situar as ações de aprendizagem

requeridas na pesquisa e, especialmente, inerentes ao trabalho pedagógico realizado com os educadores.

Das quatro vertentes da aprendizagem *aprender a conhecer e aprender a fazer* serão os conceitos mais estudados, visto estarem relacionadas à prática docente, apresentados, grosso modo, a seguir:

### **3.3.1 – Aprender a conhecer**

Esta aprendizagem refere-se à aquisição dos instrumentos do conhecimento do educador no tocante ao uso que fazem em termos de desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita adquiridas na formação superior. A universidade, neste caso, é um lugar privilegiado para os educadores que buscam aprimorar seus conhecimentos e melhorar suas práticas sociais no cotidiano escolar. Inseridos num ambiente de conhecimento, os educadores, agora, como alunos universitários, têm a oportunidade de se qualificarem e compensarem as deficiências escolares, de modo a melhorarem suas práticas docentes. Neste contexto, a busca de novos conhecimentos faz – se necessária por parte dos educadores como meio de desenvolver suas capacidades profissionais. Aprender a conhecer implica a aquisição de um amplo repertório de conhecimento que se renove constantemente através das mudanças do mundo. É por isso que Jacques Delors (op. cite.) chama a atenção para o cuidado com um ensino voltado apenas para a transmissão de conhecimentos restritos. A educação deve propiciar o aprimoramento e o enriquecimento dos conhecimentos já adquiridos pelos sujeitos, levando – os a adquirirem cada vez mais saberes que atendam as necessidades da sociedade. Em vista disso, os professores de língua materna devem estar em constante transformação de modo a adquirir as habilidades necessárias para formar cidadãos ativos e participativos em uma sociedade que prima cada vez mais pelo conhecimento.

### **3.3.2 – Aprender a fazer**

Aprender a fazer indissociável do aprender a conhecer, refere-se essencialmente a formação técnico-profissional do educador. Consiste em aplicar na prática, os seus conhecimentos teóricos. Este domínio da aprendizagem consiste um dos desafios para os educadores. Espera-se que o educador desperte nos estudantes a vontade de aprender, de querer saber mais e melhor. Esta motivação pode apenas ser despertada por educadores competentes, capazes de lhes apresentarem metodologias adequadas que desperte em cada aluno a sede de conhecimento. Voltando - se para a questão do letramento, o educador deve adotar um tipo de ensino que dê prioridade a um ensino cujo objetivo maior seja desenvolver a competência comunicativa dos alunos, levando - os a desenvolverem a competência textual, permitindo-os produzirem textos ilimitados. O ensino tal como o conhecemos,

debruça-se essencialmente sobre o domínio do aprender a conhecer e, em menor escala, o aprender a fazer.

## 5 Análise

Mediante os dados coletados por meio das entrevistas aplicadas a professores da rede estadual na Paraíba e no Ceará, como já explicitado anteriormente, apresentamos, algumas contextualizações discursivas dos entrevistados. Vale salientar que por questão de ética, omitimos os nomes dos professores substituindo por letras e números. Abaixo de cada texto transcrito, faremos nossos comentários acerca das entrevistas.

Exemplo 1:

E01: Na sua opinião, o ensino de língua materna está preparando os alunos para o exercício fluente da língua?

*P01: O objetivo do ensino de língua portuguesa seria esse, no entanto as variedades linguísticas dos alunos, como gírias, regionalismos e outros, dificultam essa influência porque os alunos não fazem uso do que é ensinado na escola, até mesmo porque a variedade padrão está muito distante da variedade por eles utilizada. As regras da língua também dificultam essa fluência, uma vez que os alunos se sentem desestimulados a aprenderem tantas regras que, segundo eles, nunca vão utilizar fora da escola.*

Diante desta resposta, percebemos a ineficácia do ensino de português anunciada pelo profissional com relação à competência comunicativa dos alunos. Ele tem consciência de que o objetivo de ensinar português é desenvolver a competência lingüística dos alunos, no entanto confessa não está cumprindo essa missão. Mas, o professor, diante desse fato, parece transferir a culpa do problema para o aluno ao dizer que as variedades lingüísticas dos mesmos (gírias, regionalismos e outros) dificultam essa competência. Quando a professora falou que a linguagem coloquial, falada pelos alunos, dificultava a fluência da língua, perguntei se ela via essa variedade como algo errada? Ela respondeu que não, mas para falar a língua fluentemente deveria ter domínio da língua padrão. E esse domínio, segundo a professora, os alunos não tem. Também, perguntei se a causa da “desestimulação” por parte dos alunos não estaria ligado ao fato de que as aulas de português se voltam apenas para o estudo de regras gramaticais? O professor respondeu que não. Segundo ele, os alunos se sentem desestimulados a fazerem qualquer atividade, por mais que seja dinâmica e diferente. A nosso ver, esse negativismo quanto ao ensino da língua parece ser instaurado no discurso dos professores que já não acreditam no sucesso dos alunos culpando – os por seus fracassos.

Exemplo 2:

E01: Quais as estratégias utilizadas para o ensino da língua?

*P01: O recurso mais utilizado é a aula expositiva, mas venho buscando novas estratégias, como trabalhar a escrita, leitura e compreensão textual a partir de textos e poemas. Também faço muita pesquisa na internet sobre a língua portuguesa, pois há muitos sites que trazem atividades muito interessantes para se trabalhar em sala.*

As habilidades do aprender a fazer, postulada pelo Relatório da UNESCO, parece está comprometida nesse professor visto estar preocupado em buscar alternativas que facilitem seu trabalho ao dizer: *venho buscando novas estratégias como trabalhar a escrita, (...) também*



*faço muita pesquisa na internet sobre a língua portuguesa.* Isso mostra que o profissional não só apresenta traços do desenvolvimento das habilidades do aprender a fazer, mas também do aprender a conhecer, pois reconhece a necessidade de adquirir novos conhecimentos. Esses dois saberes devem ser compreendidos e admitidos por parte dos docentes, tendo em vista que o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, exigindo, assim, do profissional a busca constante de novos saberes a fim melhorar seu trabalho.

### Exemplo 3

E01: O ensino da sintaxe tem despertado nos alunos e em você o entendimento de que o ensino tradicional, de virtude normativa, é lacunar em alguns aspectos?

P01: *Os alunos não gostam de gramática. Não se observa muito interesse por parte deles em aprender gramática nem muito menos o interesse de refletir sobre algo que eles não gostam. O que eles reclamam mesmo é sobre a quantidade de regras que há na língua e isto para eles torna o português muito complicado.*

Diante do questionamento levantado por parte do entrevistador quanto à reflexão do ensino de gramática, isto é se as aulas de gramática tem despertado nos alunos e no professor o espírito questionador acerca de algumas incoerências da gramática normativa, percebi que o professor mostra – se inseguro e desmotivado a abordar tal assunto em sala. Ainda observei que o professor fugiu um pouco da pergunta e insisti: Os alunos questionam a gramática? Por exemplo: Segundo a gramática normativa os termos essenciais da oração são o sujeito e o predicado. No entanto, ao fazermos a análise sintática de algumas orações, observamos que há orações sem sujeito e isso já nos mostra uma incoerência da gramática ao fazer tal afirmação. Os alunos nunca refletiram sobre isto? A resposta obtida foi: *Eles nunca pararam para pensar sobre isto, até mesmo porque eles não se interessam por gramática.*

### Exemplo 4:

E01: Você como professor de língua materna tem procurado atualizar e expandir seus conhecimentos a fim de melhorar o desempenho em sala de aula?

P01: *Sim. Já que não fiz um curso voltado para a área de língua, pois sou formado em geografia, procuro estudar muito português. Não fiz nenhuma capacitação em língua portuguesa, o conhecimento que tenho foi adquirido no ensino médio, mas procuro me atualizar lendo livros referentes ao português, pesquiso muito na internet sobre as mudanças ocorridas, enfim faço de tudo para adquirir mais conhecimentos a fim de melhorar as minhas aulas.*

Nossa preocupação, aqui, em investigar se o professor está em busca de expandir seus conhecimentos refere – se a um requisito exigido pelo relatório para a educação do século XXI, traçada por Delors, que trata de um dos pilares – **aprender a conhecer**. Esse saber, a nosso ver, é de extrema importância para os profissionais da educação, uma vez que será esse saber que irá interferir de maneira positiva na sala de aula. Todavia, evidenciamos acima um dado preocupante, a de que o professor entrevistado leciona português, mas é formado em geografia. A partir desse depoimento levantamos uma questão: Como pode um profissional formado numa área atuar em outra completamente diferente da sua? Até que ponto ele está preparado para dar respostas a questões que não fazem parte de sua formação? Neste caso, o professor confessa ser formado em geografia e que o conhecimento que tem foi adquirido no ensino médio. Aqui podemos inferir que o professor não tem conhecimentos necessários para lecionar a disciplina de português no sentido de não ter feito um curso voltado para a área de Letras. Por isso justifica fazer pesquisas e ler livros referentes a português.

Neste ponto é necessário, que o professor adquira as habilidades requeridas pelo Relatório da UNESCO – **aprender a conhecer** e **aprender a fazer**, numa concepção de ser professor – aprendiz na intenção de melhorar seu trabalho de modo a produzir transformações significativas no contexto escolar.

#### Exemplo 5

E01: O trabalho com os conteúdos relativos à sintaxe tem se pautado em metodologias tradicionais, tendo como suporte teórico a gramática normativa, ou tem se buscado novas práticas docentes através de outras abordagens?

*P01: Confesso que sou muito tradicional. Ainda estou muito apegada aos métodos tradicionais. Para mim é difícil abrir mão disto, já que minha formação foi assim. Dessa forma, utilizo muito a gramática normativa em minhas aulas e tenho consciência que o ensino através dela é muito mais eficaz, mas como falei antes, venho tentando mudar minha metodologia. Como os novos livros didáticos trabalham mais textos, procuro unir o útil ao agradável isto é, trabalho o texto e a gramática ao mesmo tempo. Este trabalho é mais complicado e os alunos reclamam por ter que ler muitos textos, mas procuro seguir o livro sem perder de vista o foco normativo.*

Constatamos logo de início que o professor reconhece utilizar métodos tradicionais e atribui essa escolha a sua formação. Para ele, é difícil romper com os métodos tradicionais já que a sua formação foi tradicional. Isso pode justificar o fato de não questionar a gramática tradicional de cunho normativo discutido no exemplo três. A luz de Kleiman (1999) ater – se a métodos tradicionais acaba prejudicando acentuadamente a qualidade ensino/aprendizagem do educando na unidade escolar. A busca por novas metodologias podem obter resultados mais significativos na prática pedagógica relacionada ao ensino de gramática (grifo nosso). Tal afirmação explica o fato de o professor, no exemplo 03, não refletir e questionar a gramática normativa. Isso nos mostra que o professor por não ter capacidade de refletir a língua, prende – se aos modos tradicionais para ensinar. Como, dessa forma, o professor irá desenvolver a capacidade comunicativa dos alunos se está voltado apenas para a transmissão de regras gramaticais? No relatório, Jacques Delors e seus colaboradores chamam a atenção para o cuidado com um ensino voltado apenas para a transmissão de conhecimentos restritos. Dessa forma, se o professor confessa está apegado a métodos tradicionais, isso demonstra que os conhecimentos por ele transmitidos são restritos.

#### Exemplo 6

E01: Em sua opinião, os alunos tem conhecimentos necessários para envolver – se em práticas sociais de leitura e escrita?

*P01: Nem todos. A maioria tem bastante dificuldade nas atividades que envolvem leitura e escrita. São péssimos em interpretação textual e mal conseguem escrever uma redação com coesão e coerência. Essa é uma tarefa difícil para nós que ensinamos português. Logo não lêem e não se interessam em aprender a redigir.*

E01: A escola tem feito algo para mudar esse quadro?

*P01: Sim, mas não tem conseguido mudar muita coisa. Procuramos fazer a nossa parte.*

O discurso acima demonstra a crença por parte dos professores de que se os alunos não aprendem, o problema está neles. Muitos são as desculpas: falta de interesse, dificuldades

de aprendizagem e outras. É de consenso que sempre foi um desafio fazer o aluno a ler e produzir textos em sala. Entretanto, é necessário convir que o problema não está somente no aluno. Muitas vezes a escola não proporciona meios que desenvolva no aluno o prazer pelo aprender. Não basta, como diz o professor, fazer sua parte sem se preocupar com o aluno. Para bem ensinar, é necessário saber o como se deve ensinar. Mais uma vez salientamos a importância do **aprender a fazer**. O educador deve buscar estratégias que leve o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos.

## 5. Conclusões

Os estudos lingüísticos trouxeram aos educadores a compreensão da dimensão sócio – cultural da língua escrita e seu aprendizado. Os estudos acerca do letramento colocaram em segregação o ensino da língua, antes entendido como um processo que permitia aos sujeitos a aquisição de um código fundado na associação de sons e letras para produzir e interpretar frases. Os estudos ainda contribuíram para redimensionar a compreensão sobre as dimensões do aprender a ler e a escrever e também do desafio de ensinar a ler e escrever, este último ligado diretamente aos educadores de língua materna.

Foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, econômicas e tecnológicas que surgiu a necessidade de preparar os sujeitos para atender as exigências de uma sociedade letrada marcada por constantes transformações. A escola é um lugar privilegiado para possibilitar a construção da aprendizagem das habilidades de leitura e escrita. O professor, por sua vez, é o agente motivador desse processo e cabe a ele desenvolver em sala situações de aprendizagens que levem os alunos a ampliarem seus conhecimentos lingüísticos através de práticas sociais de leitura e escrita. Para tal, o professor deve desenvolver um trabalho sistematizado de leitura e produção textual, romper com os moldes antigos de ensino, ou seja, com métodos tradicionais e buscar alternativas metodológicas que possam obter resultados significativos no ensino da língua.

Espera – se dos educadores conhecimentos e habilidades que atendam as exigências da educação para o século XXI. A nosso ver, *aprender a conhecer* e *aprender a fazer* seriam as condições necessárias para o professor desenvolver seu trabalho de maneira mais eficaz. Sobre esses dois pilares nos referimos no momento das discussões feitas através das análises dos discursos dos professores entrevistados e a partir destes, chegamos a algumas considerações.

A primeira consideração diz respeito à ineficácia do ensino de português com relação ao seu papel de preparar os alunos para o exercício fluente da língua. Todos os professores entrevistados afirmaram que os alunos não tem o domínio fluente da língua. Ainda observamos uma atitude preconceituosa dos professores ao se referirem à variedade lingüística dos alunos.

A segunda consideração refere – se aos métodos tradicionais ainda utilizados pelos profissionais. Embora saibam que é preciso buscar novas propostas metodológicas, reconhecem estarem ainda muito ligados aos moldes tradicionais. Podemos inferir que em muitos profissionais faltam o conhecimento do aprender a fazer. Esse aprender tem como objetivo fazer com que os docentes possam refletir sobre os novos paradigmas da educação conduzindo – os a uma nova prática educativa.

Como constatação final queremos destacar também a necessidade de formação dos professores para o ensino da língua, uma vez que numa sociedade exigente como a nossa, estar constantemente incorporando novos conhecimentos e em busca de atualização profissional se faz necessário. É através da formação que os profissionais poderão oferecer

uma educação de mais qualidade, preparando os estudantes para a sociedade objetivando fornecer instrumentos necessários a sua emancipação.

Até aqui procuramos mostrar como os professores de língua materna atuam em sala, compreender suas concepções no tocante ao termo letramento e também observar o panorama atual do ensino de língua portuguesa.

## **6 – AGRADECIMENTOS**

Ao CNPQ pela bolsa de Iniciação Científica

A Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de Campina Grande, na pessoa do Pró-Reitor Michel François Fossy, pela oportunidade concedida de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/PIBIC.

Ao Prof. Dr. Onireves Monteiro de Castro, nosso orientador que muito nos ajudou neste trabalho.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**DELORS**, Jacques (Coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Brasília: UNESCO/MEC, 1998.

**TRAVAGLIA**, Luiz Carlos. **Gramática e Interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

**ANTUNES**, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação, São Paulo, Parábola, 2003

**KLEIMAN**, Ângela B. **Oficina de Leitura**. Teoria e Prática, Campina: Pontes, 1999